



**ESTUDO SOBRE AS DIFERENÇAS INTERATIVAS E
COMUNICATIVAS DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR
COM PAIS E EDUCADORES**

Dissertação apresentada na Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação

Especialidade Intervenção Precoce

Ana Patrícia Graça Ladeiras

2016



ESTUDO SOBRE AS DIFERENÇAS INTERATIVAS E COMUNICATIVAS DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR COM PAIS E EDUCADORES

Dissertação apresentada na Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do
grau de mestre em Ciências da Educação

Especialidade Intervenção Precoce

Ana Patrícia Graça Ladeiras

Orientadora: Professora Doutora Marina Fuertes

2016

*“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta,
que me insere na busca, não aprendo nem ensino.”*

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Esta foi uma etapa do meu percurso académico, que há muito tinha sido ambicionada e chegado a este momento, o sentimento de concretização e agradecimento é imenso. Este estudo não é apenas o resultado de um empenho individual, mas sim uma união de esforços. Vários foram aqueles que estiveram presentes no desenrolar deste meu caminho, e a eles fica um sincero agradecimento.

À Professora Doutora Marina Fuertes, orientadora deste trabalho, pelas palavras de apoio, provocação e incentivo permanente. Pela compreensão e amizade, tornaram esta investigação prazerosa e num ambiente inigualável. Por transmitir sempre de forma serena, o seu rigor e o seu conhecimento científico. Por me ter acolhido e pela confiança que sempre me transmitiu.

À Professora Doutora Otília Sousa, pela cooperação e partilha de conhecimento, pelas suas intervenções e reflexões, disponibilidade e humor constantes.

Aos meus colegas do grupo TANDEM, Andreia Ferreira, Catarina Veloso, Filipe Brás Pinto, Isabel Barroso, Isabel Fernandes e Miguel Branco, que tão bem me receberam quando *entrei no barco*. Por tudo o que construímos e iremos construir, pelas trocas de ideias, incentivos constantes, gargalhadas em momentos informais, amizade, partilha e cooperação que sempre vivenciámos.

A todas as crianças, Pais e Educadores, que possibilitaram a realização deste estudo. Sem a sua cooperação e participação, a investigação não teria sido possível.

Aos meus pais, à minha avó, aos meus irmãos Rita e Ricardo e à Amélia, pelas palavras de incentivo, por acreditarem sempre que seria possível, pela vezes que foram (e são) a minha rede de suporte, por darem todo o seu amor, alegria e força sem reservas.

Ao Marco, o meu porto seguro, pelas palavras de força e resiliência, pelas vezes que me deu a sua capacidade de ouvir e de criticar também, pelo tempo cedido para que este projeto fosse possível, por todo o amor e apoio incondicional.

Ao Rodrigo, o meu amor pequenino, que desde o primeiro dia me acompanhou, *literalmente*, neste percurso. Por ti, tudo ganhou um novo sentido.

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|----|
| Introdução..... | 1 |
| Resumo..... | 4 |
| Abstract..... | 5 |
| Enquadramento..... | 6 |
| Origem dos Estudos TANDEM - Papel do género na investigação com educadores e educadoras..... | 7 |
| Mães, pais, educadoras e educadores em jogos de construção com a criança – estudos portugueses..... | 9 |
| Presente Estudo..... | 14 |
| Métodos..... | 16 |
| Participantes..... | 16 |
| Procedimentos..... | 16 |
| Cotação e aferição dos dados..... | 17 |
| Análise dos dados..... | 21 |
| Resultados..... | 21 |
| Relação entre o comportamento interativo do adulto (Pais e Educadores) e da criança..... | 21 |
| Relação entre o comportamento interativo da criança e o número de materiais, ferramentas e componentes utilizados..... | 26 |
| Relação entre o comportamento interativo da criança e o comportamento verbal do adulto (Pais e Educadores)..... | 26 |
| Relação entre o papel da criança e a qualidade interativa diádica com o adulto (Pai ou Educador)..... | 29 |
| Discussão dos resultados..... | 31 |
| Limitações e sugestões para futuros estudos..... | 38 |
| Referências..... | 39 |

INTRODUÇÃO

A presente dissertação inclui-se no projeto de investigação “Tandem: **Contributos do género para a interação e comunicação dos Pais e dos Educadores com a criança em idade pré-escolar**”, financiado e sediado no Centro de Estudos Interdisciplinares da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa e coordenado pela Professora Doutora Marina Fuertes. A equipa do projeto é composta pelos docentes Marina Fuertes, Otilia Sousa, Mário Relvas e pelos estudantes Ana Ladeiras, Andreia Ferreira, Catarina Veloso, Filipe Brás Pinto, Isabel Barroso, Isabel Fernandes, Miguel Branco e Tiago Osório.

Este projeto teve início com um acordo de cooperação institucional, na área da formação e da investigação, no âmbito do programa Erasmus entre a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa e a Evangelische Hochschule (Protestant University of Applied Sciences for Social Work, Education and Nursing), Dresden, Germany. Os parceiros TANDEM da equipa Alemã são Holger Brandes, Markus Andrä, Wenke Röseler e Petra Schneider-Andrich, e deram início ao projeto TANDEM “*Does gender make a difference*”, em 2011. A equipa portuguesa foi convidada a participar neste estudo, sobre o impacto do género no comportamento dos educadores em 2013, adaptando o estudo ao contexto português.

Tendo como base, um forte corpo de conhecimento que indica que, para além dos fatores biológicos, as oportunidades, as expectativas sociais e os papéis atribuídos às meninas e aos meninos, condicionam os seus comportamentos (Calmbach, Cremers, & Krabel, 2010). Ao estudo alemão, que se centrava principalmente no comportamento dos educadores e das educadoras, foi acrescentada a experiência da equipa portuguesa no estudo com os Pais (e.g., Fuertes, Lopes-dos-Santos, Beeghly, & Tronick, 2006; Fuertes, Faria, Soares, & Crittenden, 2008; Fuertes, Lopes-dos-Santos, Beeghly, & Tronick, 2009) e na comunicação de adultos com a criança (Alves, Fuertes, & Sousa, 2014).

Deste modo, com base no estudo TANDEM “*Does gender make a difference?*” (Brandes, Andra, Roseler, & Schneider-Andrich, 2012), a presente investigação tem como objetivo estudar o comportamento da criança entre os 3 e os 5 anos com ¹Pais e

¹ Ao longo do estudo, por uma questão de clareza, usaremos **Pais** escrito com letra maiúscula quando se refere ao pai e mãe.

²Educadores. Para tal, a interação e a comunicação das crianças com os pais, as mães, os educadores e as educadoras são independentemente observados numa situação pedagógica quasi-experimental. Nesta situação, os participantes (crianças e adultos) efetuam escolhas sobre os materiais e as ferramentas a utilizar, bem como sobre os produtos a realizar num período de tempo pré-definido. O estilo interativo, empatia, desafio, cooperação, comunicação e diretividade são objetos de análise.

Fizeram parte deste estudo, como estudantes de mestrado, Ana Ladeiras, Andreia Ferreira, Catarina Veloso, Isabel Barroso e Isabel Fernandes que estudaram: i) 70 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade; ii) 11 educadoras e 10 educadores; iii) 17 pais e 20 educadores; iv) 19 mães e 22 educadoras; v) 19 mães e 17 pais. Desta pesquisa resultam cinco estudos:

i) *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de crianças em idade pré-escolar com Pais e Educadores*, realizado por Ana Ladeiras;

ii) *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de educadores e educadoras com crianças em idade pré escolar*, realizado por Andreia Ferreira;

iii) *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas dos educadores e dos pais com crianças em idade pré escolar*, realizado por Catarina Veloso;

iv) *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães com crianças em idade pré escolar*, realizado por Isabel Barroso;

v) *Será do género dos filhos ou dos Pais? Estudo sobre o efeito do género das crianças e dos Pais na qualidade da interação, comunicação e atividade conjunta*, realizado por Isabel Fernandes.

Nestes estudos (correspondentes a dissertações de mestrado já defendidas), pretendeu-se comparar o comportamento de crianças e adultos, no que respeita ao comportamento interativo, à qualidade interativa, à qualidade da comunicação e também descrever a escolhas dos materiais pelas díades.

No seio desta pesquisa, a autora da dissertação não recolheu as amostras, mas realizou a cotação de 70 casos, observando o comportamento interativo da criança.

Nos outros estudos (Barroso, 2015; Fernandes, 2015; Ferreira, 2015; Veloso, 2016), a restante equipa colaborou cotando as díades, observando o comportamento do adulto, dado que se tratavam de 78 observações que exigiam a presença de, pelo

² Ao longo deste estudo, por uma questão de clareza, usaremos **Educadores** escrito com letra maiúscula, quando se refere à classe profissional.

menos, 5 cotadores (2 do género feminino, 2 do género masculino e um cotador para obter e mediar o consenso). Estas cotações, foram realizadas por acordo em conferência, cada cotador, após a visualização dos vídeos, pontuou individualmente os casos. Depois de aferidas todas as cotações, discutiu-se a pontuação consensual em 20 itens. Paralelamente, cada estudante de mestrado analisou os produtos resultantes das atividades, segundo os critérios estabelecidos originalmente no estudo TANDEM, tendo sido considerados o tipo de figuração e o número de componentes. Adicionalmente, foram contabilizados o número de materiais e ferramentas utilizados no decurso da atividade. Os dados obtidos, foram analisados, individualmente, por cada aluna de mestrado, sob a orientação da Professora Doutora Marina Fuertes. Os resultados foram depois analisados pela equipa de trabalho. No final, cada estudante redigiu individualmente a sua dissertação.

Considera-se que, ao longo do trabalho de investigação, cada estudante teve oportunidade de vivenciar o processo científico e participar numa equipa de investigação. Incluindo submissão de trabalhos e participação em congressos nacionais e internacionais, e a redação de 4 artigos dos quais um já aceite e outro submetido a revistas indexadas.

A presente dissertação, que corresponde ao estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de crianças em idade pré-escolar com Pais e Educadores, encontra-se organizada sob a forma de artigo que, depois de discutida em provas públicas, deverá ser submetida a uma revista nacional indexada a base de dados.

A dissertação inclui um artigo, do qual fazem parte: um resumo em português, um resumo em inglês, breve enquadramento teórico, objetivos, métodos, apresentação de resultados, discussão dos resultados e referências bibliográficas.

ESTUDO SOBRE AS DIFERENÇAS INTERATIVAS E COMUNICATIVAS DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR COM PAIS E EDUCADORES

RESUMO:

A investigação TANDEM sobre a qualidade das interações, a comunicação e a atividade entre crianças e adultos tem-se centrado essencialmente na observação dos adultos, prevalecendo a necessidade de compreender o papel da criança nessa relação. Neste estudo, procurou-se investigar o comportamento da criança em idade pré-escolar, sem problemas de desenvolvimento, com Pais e Educadores. Desta forma, 38 meninos (dos quais 20 com Pais e 18 com Educadores) e 32 meninas (das quais 16 com Pais e 16 com Educadores), com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, foram observadas independentemente, numa situação quasi-experimental. Aos participantes, foi pedido que realizassem, em 20 minutos, um produto, à sua escolha, com materiais e ferramentas que se encontravam ao seu dispor. Pretendia-se descrever e comparar os dois grupos de género, quanto: i) comportamento da criança; ii) qualidade interativa do adulto; iii) tipo de materiais utilizados e o número de componentes do produto e iv) comportamento verbal do adulto. Os resultados indicam que, existe uma associação entre os comportamentos interativos da criança e as várias dimensões do comportamento interativo do adulto. Quando o adulto adota comportamentos positivos e empáticos, a criança revela maior participação e satisfação. No comportamento verbal do adulto, quando este é menos diretivo e dá menos ordens, a criança revela persistência na construção do produto e iniciativa. Por sua vez, quando a criança aceita as sugestões do adulto, este passa a dirigir mais, a realizar mais perguntas de processo e a realizar mais ordens. Comparativamente aos Educadores, a criança com os Pais persiste mais nas suas ideias e aceita mais as sugestões. Por sua vez, com os Educadores, a criança toma mais a iniciativa por ação própria. Os resultados obtidos servem à discussão do papel da criança e dos seus interlocutores nas relações “educativas”.

Palavras-chave: *Interação criança-adulto; comportamento interativo; comunicação verbal; pré-escolar.*

STUDY ABOUT PRESCHOOL CHILDREN INTERACTIVE AND COMMUNICATIVE BEHAVIOUR WITH PARENTS AND EDUCATORS

ABSTRACT:

TANDEM research on the quality of interactions, communication and activity between children and adults has focused mainly on observation of adults, prevailing the need to understand the child's role in this relationship. In this study, we sought to investigate the child's behavior in preschool children, without developmental issues, with parents and educators. Thus, 38 boys (of which 20 with Parents and 18 with Educators) and 32 girls (of which 16 with Parents and 16 with Educators), aged between 3 and 5 years, were independently observed in a quasi-experimental setting. Participants were asked to create in 20 minutes, a product of their choice, with materials and tools that were available to them. The aim was to describe and compare the two gender groups, as: i) child's behavior; ii) adult's interactive quality; iii) type of materials used and the number of product components and iv) adult's verbal behavior. The results indicate that there is an association between children's interactive behaviors and the various dimensions of the interactive behavior of the adult. When the adult adopts positive and empathic behaviors, the child reveals greater participation and satisfaction. In adult verbal behavior, when it is less directive and gives less orders, the child reveals persistence in building the product and initiative. On the other hand, when the child accepts the adult suggestions, it starts to direct more, accomplishes more process questions and performs more orders. Comparatively with the educators, the child with the parents persists more in their own ideas and accepts more suggestions. However, with the educators, the child takes matters into their own hands. The results exhibit the child's role discussion and its interlocutors in "educational" relations.

Key words: *Interaction child-adult; interactive behavior; verbal communication; pre-school.*

ENQUADRAMENTO

No âmbito do movimento da escola moderna portuguesa, as aprendizagens significativas são impulsionadoras do desenvolvimento, estas decorrem através de interações socioculturais, enriquecidas por adultos e pares (Folque, 1999).

Sabemos, ainda, que a maioria das aprendizagens da criança decorrem da exploração autónoma (com ou sem apoio do adulto) e na interação com os outros. Segundo Niza (citado por Folque, 1999), a cooperação é a condição mais avançada do desenvolvimento moral, *todos ensinam e todos aprendem*. A compreensão do papel ativo da criança na sua aprendizagem e do contributo das interações, é o pano de fundo deste trabalho, que analisa o contributo dos comportamentos e verbalizações da criança na interação com adulto, com vista a realização de um produto conjunto. Tendo como base, a teoria de Vygotsky (1978) no conceito de desenvolvimento próximo, o contacto que a criança tem com pares mais avançados (ao nível do desenvolvimento) e adultos, é promotor das suas aprendizagens. A construção deste saber é realizada, quando possibilitamos um clima de livre expressão dos interesses e dos saberes que a criança possui, enquanto sujeito. É fundamental proporcionar espaço e tempo para que a criança se questione, explore as suas ideias, só assim a criança pode envolver-se e compreender ativamente o mundo que a rodeia (Folque, 1999).

Apresentamos, seguidamente, o estado de arte da investigação prévia, fortemente centrada no adulto, em que muitas questões levantadas ficam por responder pelo desconhecimento do contributo da criança.

As recentes abordagens no âmbito da teoria da vinculação e das relações interpessoais (e.g., Belsky, 1999; Cichetti, & Beeghly, 1990; Crittenden, 1995; Simpson, 1999; Tronick, 1982), propõem *modelos explicativos diádicos*, em que o contributo da criança resulta da adaptação possível às condições ambientais. Por outras palavras, o comportamento da criança resulta em resposta ao comportamento do adulto (ou à expectativa criada pela criança acerca do comportamento do adulto) e vice-versa. Face a prestadores de cuidados abusivos ou excessivamente diretivos, a criança aprende formas de comportamento menos conflituoso e mais obediente. Mas, a mesma criança pode noutro contexto, ser mais indulgente. De certa forma, a competição de interesses entre a criança e a mãe ou pai, é inerente aos conflitos genéticos (Trivers, 1971). Contudo, a evolução favoreceu o comportamento adaptativo da criança, como forma de atingir a idade adulta de reprodução. Alguns fatores incluindo “epigenéticos” como

quantidade de cortisol materno (por consequência de elevado stress) produzida na fase intrauterina, podem estimular comportamentos, mais ou menos, reativos no bebé, mas ele terá sempre que se adaptar ao meio social que encontrará (Ridley, McWilliam, & Oates, 2000). O cérebro vem pronto a aprender, a aprender a aprender, com uma enorme plasticidade na primeira infância, que permite a “adaptação” do comportamento.

Do lado dos Pais, existem mais variáveis que afetam o comportamento do adulto, nomeadamente, a sua idade, número de filhos, lugar da criança na fratria, saúde e desenvolvimento da criança. Assim, as *causas últimas* (evolutivas) continuam a afetar os comportamentos diádicos infantis e paternos, mediados por variáveis próximas como, a educação, profissão ou cultura dos Pais.

A nossa hipótese de trabalho é que os nossos dados traduzam mecanismos de adaptação infantil e expressões diádicas de comportamento.

Origem dos Estudos TANDEM - Papel do género na investigação com educadores e educadoras

A investigação prévia, começou com a inquietação de compreender o papel do género dos educadores e educadoras, na interação com crianças em atividade de realização conjunta. Pesquisas anteriores, indicam diferenças no comportamento de educadores e educadoras na sua prática educativa. Por exemplo, os educadores comparados com as educadoras desenvolvem mais jogos físicos, de movimento, e mostram-se mais predispostos a permitir às crianças que realizem atividades mais desafiantes (Cameron, Moss, & Owen, 1999; Kasiske, Krabel, Schädler, & Stuve, 2006; Uhrig, 2006; Vandenbroeck, & Peeters, 2008; Watermann, 2006).

Os poucos estudos realizados com educadores e educadoras, procuraram descrever os seus comportamentos fora das práticas. Em 2010, um grupo de investigadores alemães (Brandes, H., Andra, M., Roseler, W., & Schneider-Andrich, P., 2015) iniciou um estudo semi-experimental para descrever os comportamentos interativos de educadores e educadoras. Fora do contexto das suas práticas com materiais e ferramentas pré-definidas, os Educadores foram desafiados a construir algo com a criança. O móbil da atividade – produzir algo em 20 minutos com determinados

materiais e ferramentas - permite aos investigadores observar a forma de interagir do Educador, grau de participação atribuído à criança, escolha de materiais, etc. (uma vez que, no contexto das práticas é difícil de observar). Esta observação heurística do comportamento do Educador, na esteira da segunda regra do método de Descartes (dividir cada problema que tivesse de abordar no maior número possível de parcelas necessárias para melhor as resolver), permite compreender as dimensões específicas do comportamento de homens e mulheres educadores. Esta pesquisa molecular ganha relevância quando associada à investigação em contexto escolar. Efetivamente, o comportamento do educador na prática educativa é produto da influência e da interinfluência dos fatores pessoais, escolares, organizacionais, e culturais. A investigação experimental, permite retirar o educador desse contexto, analisando a componente pessoal, e particularizando a compreensão de um fenómeno que simultaneamente nos promove o entendimento global (compreender a peça para entender o mecanismo).

Este estudo foi denominado TANDEM, a designação dada às bicicletas de dois lugares, dado que na educação pré-escolar alemã é comum o trabalho em pares de Educadores na mesma sala. Deste modo, o nome dado ao estudo (Tandem), surge como uma alusão à ideia de que os pares de educadores “pedalam” na mesma direção. Nesse sentido, foram estudados “tandems” de educadores-educadoras e educadoras-educadores que trabalhavam nas mesmas salas. Os investigadores pretendiam, assim, descrever e comparar o comportamento dos educadores e educadoras com meninos e meninas em idade pré-escolar, nas condições definidas. Os dados do estudo TANDEM, indicam que o género dos Educadores não afetou significativamente o seu comportamento. Desta forma, as hipóteses deste estudo, de que as educadoras iriam interagir de uma forma mais empática e com maior envolvimento na orientação da tarefa; e que a interação dos educadores se revestiria de maior desafio e exploração, não foram confirmadas (Brandes et al., 2015). Não obstante, os produtos e as escolhas de materiais dos educadores e das educadoras, são distintos. Com efeito, as crianças com educadoras alemãs tenderam a construir mais sujeitos, enquanto com os educadores produziram mais objetos, embora não se saiba porquê e nem tenhamos dados sobre o comportamento da criança ao longo da tarefa. Adicionalmente, os educadores, quando comparados com as educadoras, usaram mais ferramentas do que materiais. Este estudo indicou, igualmente, que o comportamento dos Educadores variou de acordo com o género das crianças. Na verdade, as educadoras tenderam a

usar mais fantasias com as meninas e a comunicar de forma mais objetiva e concreta com os meninos. Não sabemos, no entanto, se este comportamento resulta em resposta ao discurso da criança ou se é um comportamento diferenciador da criança. *Por outras palavras, será que são as meninas que iniciam uma comunicação mais suportada em fantasias, enquanto os rapazes apresentam um discurso mais objetivo? Ou será que o adulto age deste modo de acordo com uma expectativa social de género?*

Mães, pais, educadoras e educadores em jogos de construção com a criança – estudos portugueses

Na esteira da pesquisa TANDEM, os elementos da equipa portuguesa, procuraram estudar e comparar os comportamentos de educadores e educadoras portuguesas (Ferreira, 2015). Assumidamente, os investigadores portugueses não replicaram o estudo alemão, porque em Portugal não existem “tandens” de educadores e porque o número de educadores disponíveis para participar era bastante menor. Para aumentar o número de observações, os profissionais de educação foram observados nas mesmas condições experimentais do estudo alemão (materiais, tempos, tipo de local de observação, com as mesmas instruções), mas cada educador foi observado duas vezes, com crianças de género diferente.

Adicionalmente, a pesquisa portuguesa integrou amostras de pais e mães no estudo, tendo estudado também a comunicação verbal entre o adulto e a criança.

TANDEM for FOUR - mães e pais em estudo. O papel de acarinhar, motivar, desafiar, estimular a participar entre outros, cabe ao Educador tanto quanto aos Pais. Sendo este, um estudo sobre a qualidade da interação (integrando dimensões decorrentes da teoria da vinculação (Bowlby, 1969) como a empatia ou a reciprocidade), e não uma pesquisa centrada nas práticas de educação de infância, os Pais foram incluídos no estudo. A sua participação permite compreender melhor a proximidade e distância dos papéis paternos e dos profissionais de educação. A investigação (Barroso, 2015; Fernandes, 2015; Ferreira, 2015; Veloso, 2016) indica que, os Pais são figuras de vinculação e os Educadores são figuras afetivas, que desempenham papéis diferentes no desenvolvimento emocional da criança. Mas, não oferece ainda um corpo de

conhecimentos sobre as diferenças e complementaridade destes papéis (Fuentes, 2010).

Segundo a teoria da vinculação, as figuras de vinculação estabelecem elos duradouros com a criança, certificando a sua segurança e proteção em momentos de “crise”; e promovem uma base segura para a exploração do mundo, na ausência de perigos ou quando as necessidades da criança estão satisfeitas (Bowlby, 1969). Nestes estudos (Barroso, 2015; Fernandes, 2015; Ferreira, 2015; Veloso, 2016), os Pais são observados num papel pedagógico e “parceiro de jogo”. *Assim, como podem os Pais apoiar a exploração dos filhos, não estando ativado o sistema de vinculação?* Na mesma condição experimental, os Educadores poderão contar com a sua formação profissional, para organizar a atividade com a criança, mas sem a vantagem da ligação emocional dos pais.

Ao adicionar amostras de Pais, a investigação portuguesa contribuiu para o estudo de género, comparando mães e pais; educadoras e educadores. *Será que existem aspetos femininos e masculinos, determinantes na qualidade da interação com a criança?* O estudo permitiu ainda, comparar Pais e Educadores, discutindo deste modo, os contributos do papel da formação profissional e das mais-valias dos Pais na interação com os filhos.

As diferenças são evidentes entre Pais e Educadores, mais do que entre homens e mulheres (cf. Tabela 1). Barroso, 2015, Ferreira, 2015, e Veloso, 2016, especulam que a formação profissional das educadoras e dos educadores, contribuiu para a oportunidade dada às crianças para realizarem, por si ou em colaboração com o adulto, o produto final. As autoras, sugerem que, o comportamento dos Pais é modelar e demonstrativo (daí que o adulto seja mais interventivo), enquanto os Educadores apoiam a exploração da criança nas suas tentativas e erros, desafiando e expandindo o seu conhecimento. Ainda por explicar, permanece o facto, das díades com Pais e filhos elaborarem mais produtos mistos, enquanto nas díades com Educadores os sujeitos sejam os preferidos.

Tabela 1

Revisão dos dados da pesquisa Tandem portuguesa

| | pais versus mães (Fernandes, 2015) | educadoras versus mães (Barroso, 2015) | educadores versus educadoras (Ferreira, 2015) | pais versus educadores (Veloso, 2016) |
|---------------------------|---|--|---|---|
| Autoria do produto | A maioria dos produtos foi só feita pelo adulto, nas díades pai-filho(a). | A maioria dos produtos foi só feita pela criança (díades educadora-criança). | A maioria dos produtos foi só feita pela criança ou em parceria com o Educador. | Nas díades pai-filho(a), a prevalência da autoria do produto final é do adulto. |

| | | | | |
|------------------------|--|--|---|---|
| | Nas díades mãe-filho(a), a maioria dos produtos foi feita em parceria. | Nas díades mãe-filho(a), a maioria dos produtos foi realizada em parceria. | | Nas díades educador-criança, a maioria dos produtos foi só feita pela criança ou em partes iguais com o Educador. |
| Tipo do produto | 13 sujeitos; 3 objetos; 20 mistos. | 24 sujeitos; 4 objetos; 13 mistos. | 29 sujeitos; 7 objetos; 6 mistos. | 19 sujeitos; 6 objetos; 12 mistos. |
| | <u>pai-filho(a)</u> 5 sujeitos; 1 objeto; 11 mistos; | <u>educadora-criança</u> 16 sujeitos; 2 objetos; 4 mistos. | <u>educador-criança</u> 13 sujeitos; 5 objetos; 2 mistos. | <u>pai-filho(a)</u> 5 sujeitos; 1 objeto; 11 mistos. |
| | <u>mãe-filho(a)</u> 8 sujeitos; 2 objetos; 9 mistos. | <u>mãe-filho(a)</u> 8 sujeitos; 2 objetos; 9 mistos. | <u>educadora-criança</u> 16 sujeitos; 2 objetos; 4 mistos. | <u>educador-criança</u> 14 sujeitos; 5 objetos; 1 misto. |

Hipoteticamente, ao serem elaborados mais componentes com os Pais, para além de sujeitos, surgem também outros adereços (cf. Tabela 2). Enquanto com os Pais, a criança observa mais e elabora mais produtos no contexto de uma narração, com os Educadores pode fazer mais por si, realizando assim menos componentes. *Não obstante, qual será o papel da criança? Será que a criança também se comporta de modo distinto com os Pais e com os Educadores?*

Tabela 2

Revisão dos dados da pesquisa Tandem portuguesa

| | pais versus mães (Fernandes, 2015) | educadoras versus mães (Barroso, 2015) | educadores versus educadoras (Ferreira, 2015) | pais versus educadores (Velo, 2016) |
|--------------------------|--|--|---|--|
| Nº de componentes | Não foram encontradas diferenças significativas entre as díades pai-filho(a) e mãe-filho(a). | Nas díades mãe-filho(a), os produtos têm mais componentes [$t(38) = -2,646$; $p < .05$; M das educadoras = 1.41; $DP = .85$ e M das mães = 3.11; $DP = 1.5$] do que as díades educadora-criança. | Não foram encontradas diferenças significativas entre as díades educadora-criança e educador-criança. | Nas díades pai-filho(a), os produtos têm mais componentes ($M = 2.53$; $DP = 1.66$) em comparação com as díades educador-criança ($M = .45$; $DP = .68$). |
| Ferramentas | Os pais utilizam, em média, mais as ferramentas do que as mães [$t(34) = -1.994$; $p < .055$, M dos pais = 3.94; $DP = .85$ e M das mães = 3.1; $DP = 1.5$]. | Não foram encontradas diferenças significativas entre as díades educadora-criança e mãe-filho(a). | Não foram encontradas diferenças significativas entre as díades educadora-criança e educador-criança. | Nas díades pai-filho(a), os produtos têm mais ferramentas ($M = 8.24$; $DP = 2.49$) em comparação com as díades educador-criança ($M = 1.5$; $DP = 1.0$). |
| Materiais | Não foram encontradas diferenças significativas entre as díades pai-filho(a) e mãe-filho(a). | Os pais utilizam, em média, mais os materiais do que as educadoras [$t(38) = -2,591$; $p < .05$, M dos pais = 6.14, $DP = 2.22$ e M das mães = 8.05, $DP = 2.5$]. | Não foram encontradas diferenças significativas entre as díades educadora-criança e educador-criança. | Nas díades educador-criança são usados mais materiais distintos ($M = 6.4$; $DP = 2.62$) em comparação com as díades pai-filho(a) ($M = 4.0$; $DP = .87$). |

O comportamento interativo observado nos Educadores, traduz-se nas respostas adequadas e sensíveis, que permitem à criança, explorar e analisar problemas desconhecidos (cf. Tabela 3). Os Educadores adotam mais as sugestões da criança, esperam com mais paciência pelas decisões da criança e colocam mais perguntas promotoras de reflexão. Ao longo da atividade, os Educadores comunicam com a criança de modo mais objetivo e funcional do que os Pais. Este conjunto de comportamentos, permite a estas díades trabalharem em conjunto num objeto, com *conciliação de interesses contínua*. No presente trabalho, procuramos deslindar a forma de resposta do adulto, bem como, o início da comunicação cooperativa da criança.

Tabela 3 (continuação)

Revisão dos dados da pesquisa Tandem portuguesa

| | pais versus mães (Fernandes, 2015) | educadoras versus mães (Barroso, 2015) | educadores versus educadoras (Ferreira, 2015) | pais versus educadores (Veloso, 2016) |
|-----------------------------|---|--|--|---|
| Qualidade interativa | Não se verificaram diferenças significativas entre pais e mães. | <p><u>As educadoras</u> tenderam mais a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reagir de forma adequada e pronta às emoções e observações da criança; - Encorajar a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos; - Adotar as sugestões e as iniciativas da criança; - Esperar com paciência pelas decisões da criança; - Trabalhar conjuntamente com a criança num objeto comum, com conciliação de interesses contínua. <p><u>As mães</u> tenderam a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competir com a criança durante a atividade; - Seguir diferentes projetos parciais em atividades paralelas, existindo uma conciliação de interesses apenas pontual; - Preocupar-se com aspetos externos. | <p>Não se verificam diferenças significativas em relação à qualidade interativa dos educadores e das educadoras, exceto no seguinte aspeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Os educadores</u> organizaram mais a atividade como uma situação de competição. | <p><u>Os educadores</u> tenderam mais a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encorajar a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos; - Esperar com paciência pelas decisões da criança; - Colocar perguntas que estimulam a reflexão; - Usar conceitos desconhecidos da criança; - Observar a criança e a só participar verbalmente; - Trabalhar conjuntamente com a criança num objeto comum, com conciliação de interesses contínua. <p><u>Os pais</u> tenderam mais a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competir com a criança durante a atividade; - Seguir diferentes projetos parciais em atividades paralelas, existindo uma conciliação de interesses apenas pontual; - Levar a criança a perder o interesse na atividade e a revelar sinais de aborrecimento. |

Por sua vez, a afetividade dos Pais esteve presente nos elogios e nas sugestões. Observou-se, portanto, um comportamento mais próximo das mães, mais envolvido e menos “pedagógico”.

Outro dos aspetos diferenciador na pesquisa portuguesa, foi a descrição da **comunicação verbal dos adultos** (cf. Tabela 4).

No estudo TANDEM português, os Pais realizaram mais perguntas de processo, sugestões, elogios e maior número de críticas (Fernandes, 2015; Barroso, 2015; Veloso, 2016). Por sua vez, os Educadores fizeram mais perguntas de conteúdo, dando prevalência ao conhecimento do mundo. Não obstante, os Educadores sugeriram, dirigiram e deram mais ordens (Ferreira, 2015; Veloso, 2016).

Fernandes (2015), refere que os pais adaptaram a sua linguagem consoante a idade da criança; as mães mostraram mais preocupação com o modo de ação e estratégias (mais perguntas de processo); e as educadoras mostraram-se mais centradas no conhecimento do mundo (cf. Tabela 4). Dentro do mesmo projeto, Barroso (2015) compara educadoras e mães e conclui que, enquanto as educadoras recorrem à comunicação oral para ensinar conteúdos e para dirigir a atividade (mais uso de perguntas de conteúdo); as mães usam o reforço verbal para organizar a atividade, impor regras e motivar a criança (uso superior de perguntas de processo, sugestões, ordens, direções, elogios e críticas).

Tabela 4 (continuação)

Revisão dos dados da pesquisa Tandem portuguesa

| | pais versus mães (Fernandes, 2015) | educadoras versus mães (Barroso, 2015) | educadores versus educadoras (Ferreira, 2015) | pais versus educadores (Veloso, 2016) |
|---------------------------|--|--|---|---|
| Comunicação verbal | <u>As mães</u> realizaram mais perguntas de processo do que os pais. <u>Os Pais</u> das crianças de 3 anos realizaram mais perguntas de conteúdo, perguntas de processo, sugestões e elogios. | <u>As educadoras</u> fizeram mais perguntas de conteúdo do que as mães. <u>As mães</u> realizaram mais perguntas de processo, sugestões, ordens, elogios e críticas negativas do que as educadoras. | <u>As educadoras</u> fizeram mais perguntas de conteúdo do que os educadores. <u>Os educadores</u> sugeriram, dirigiram, elogiaram e deram mais ordens do que as educadoras. | <u>Os pais</u> fizeram mais perguntas de processo e elogiaram mais do que os educadores. <u>Os educadores</u> efetuaram mais perguntas de conteúdo, sugestões e críticas negativas do que os pais. |

Nos fatores ligados à criança (cf. Tabela 5), o estudo revela-nos em relação ao género, tanto Pais como Educadores, deram mais feedback positivo e respeitador às meninas do que aos meninos.

Tabela 5 (continuação)

Revisão dos dados da pesquisa Tandem portuguesa

| | pais versus mães (Fernandes, 2015) | educadoras versus mães (Barroso, 2015) | educadores versus educadoras (Ferreira, 2015) | pais versus educadores (Veloso, 2016) |
|----------------------------------|---|---|---|--|
| Fatores ligados à criança | As variáveis género e idade da criança correlacionaram-se com o tipo de produto elaborado e com os comportamentos dos Pais. | A idade da criança teve impacto nos resultados do comportamento verbal: | A variável género da criança não se correlacionou com o tipo de produto elaborado, nem com os | Tanto os pais como os educadores deram mais feedback positivo e respeitador às meninas do que aos meninos. |

| | | | | |
|----------------------------------|---|---|--|--|
| | <p>Três objetos foram realizados por meninos, as meninas apenas realizaram sujeitos ou produtos mistos.</p> <p>Os Pais atuaram eles próprios e deixaram a criança observá-los mais com os meninos do que com as meninas;</p> <p>Os Pais deram mais feedback positivo e respeitador às meninas do que aos meninos;</p> <p>Os Pais reagiram de modo mais adequado e pronto às observações e emoções das meninas do que dos meninos</p> | <p>- aumento do número de ordens/pedidos, à medida que aumentava a idade das crianças;</p> <p>- aumento do número de perguntas, quanto mais novas eram as crianças.</p> | comportamentos dos Educadores. | <p>Não foram encontradas diferenças significativas de acordo com a idade da criança, números de irmãos ou ordem na fratria.</p> |
| Fatores ligados ao adulto | <p><u>Escolaridade</u></p> <p>Os pais com mais escolaridade esperaram com mais paciência pelas decisões da criança; tenderam a fazer mais elogios e aceitaram mais as sugestões da criança;</p> <p><u>Idade</u></p> <p>Os pais mais velhos adotaram mais as sugestões e aceitaram mais as iniciativas das crianças;</p> <p>Os pais mais novos usaram mais materiais com a criança;</p> <p>Os pais mais velhos tendiam a fazer mais críticas.</p> <p><u>Parentalidade</u></p> <p>Os pais com mais filhos usaram mais ferramentas e adotaram mais as sugestões das crianças.</p> <p><u>Tempo de brincadeira</u></p> <p>Os pais que brincam mais tempo com os filhos em casa, em média, trabalharam conjuntamente num objeto existindo uma conciliação de interesses. Os pais que brincam menos tempo com os filhos em casa, em média, observaram a criança e só participaram verbalmente.</p> | <p>Não se encontraram associações significativas entre a idade dos adultos ou número de filhos e os resultados da interação ou comunicação adulto-criança.</p> | <p><u>Formação profissional</u></p> <p>Os Educadores com mais anos de experiência profissional esperaram com maior paciência pelas decisões da criança;</p> <p>Os Educadores com menos anos de experiência profissional apresentaram mais comportamentos diretivos durante a atividade.</p> <p><u>Parentalidade</u></p> <p>Os Educadores com filhos, sugeriram, elogiaram e dirigiram mais a atividade; Os Educadores sem filhos fizeram mais perguntas de conteúdo.</p> | <p><u>Escolaridade</u></p> <p>A escolaridade do pai ou do educador não afetou os resultados, possivelmente, porque à exceção de 3 pais, todos os participantes tinham aproximadamente 16 anos de escolaridade.</p> <p><u>Experiência Profissional</u></p> <p>Não foram encontrados resultados significativos de acordo com a experiência profissional do educador e com o número de anos de serviço.</p> <p><u>Idade</u></p> <p>Quanto mais novos são os pais ou educadores mais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encorajam a criança a explorar e a analisar problemas desconhecidos; - Esperam com paciência pelas decisões da criança; - Colocam perguntas que estimulam a reflexão; - Usam conceitos desconhecidos da criança; - Viram-se fisicamente para a criança e procuram o contato visual; - Trabalham conjuntamente num objeto com a criança; existindo uma conciliação de interesses contínua. <p>Os pais e educadores mais velhos tendem a seguir diferentes projetos parciais em atividades paralelas, existindo uma conciliação de interesses apenas pontual, competindo com a criança durante a atividade.</p> |

Presente Estudo

Na esteira dos estudos anteriores, sobre a qualidade interativa e do comportamento verbal do adulto, emerge a necessidade de observar o comportamento

interativo da criança em idade pré-escolar, enquanto parceira de uma atividade lúdica de construção pré-definida (em tempo e materiais) com Pais e Educadores. *Será que existem aspetos femininos e masculinos determinantes na qualidade da interação da criança com o adulto? Será que a criança adequa o seu comportamento e o modela de acordo com a relação que mantém com Pais ou Educadores?*

O comportamento interativo da criança será observado, ao nível da sua *participação, interação e cooperação* com o adulto. Adicionalmente, pretende-se comparar o comportamento da criança com a qualidade interativa de Pais e Educadores, avaliada através da escala de cotação TANDEM, nomeadamente em relação à *empatia, atenção, reciprocidade, cooperação, elaboração/fantasia e desafio proposto*. No que respeita às verbalizações dirigidas à criança, durante a interação (e.g., uso de sugestões, ordens, explicações, elogios e críticas) pretende-se avaliar o comportamento verbal do adulto. Por último, pretende-se averiguar também, de que modo, as variáveis demográficas (e.g., idade, género e número de irmãos das crianças; idade e escolaridade do adulto e número de filhos) podem influenciar os comportamentos das crianças.

MÉTODOS

Participantes

Participaram neste estudo, 70 díades adulto-criança, das quais 36 eram díades Pais-filho(a) [19 díades mãe-filho(a) e 17 díades pai-filho(a)] e 34 eram díades Educadores-criança [22 díades educadora-criança e 20 díades educador-criança].

Na amostra, as 70 crianças, 38 meninos e 32 meninas, tinham idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade ($M=3.59$; $DP=.79$), não apresentavam problemas de desenvolvimento e todos eram primogénitos. As crianças frequentavam a creche ou o jardim-de-infância (de acordo com a idade da criança) e, na sua maioria pertenciam a famílias portuguesas de classe média.

Quanto aos Pais, 17 pais e 19 mães, as suas idades estavam compreendidas entre os 25 e os 45 anos ($M=36.29$; $DP=5.039$). Os Pais eram maioritariamente de nacionalidade portuguesa (31 de nacionalidade portuguesa e 5 de outras

nacionalidades). Relativamente ao número de filhos, 18 tinham 1 filho; 16 tinham 2 filhos e 2 tinham 3 filhos.

Relativamente à amostra dos Educadores, 22 educadoras e 20 educadores, todos possuíam um curso superior de educação de infância e a maioria encontrava-se empregado e eram de nacionalidade portuguesa. As suas idades estavam compreendidas entre os 23 e os 45 anos ($M= 33.79$; $DP=4.97$) e tinham no máximo dois filhos.

Procedimentos

Apresentados os objetivos do estudo e procedimentos a ele associados, convidaram-se os participantes a colaborar. Para o efeito, foi entregue um folheto explicativo dos objetivos e procedimentos do estudo TANDEM original (Brandes et al., 2012) e respondidas todas as perguntas dos participantes. Todos os intervenientes no estudo, deram o seu consentimento e assinaram um documento autorizando, igualmente, a recolha de imagens. Os Pais concordaram em serem filmados com os seus filhos ou consentiram que os filhos fossem filmados em interação com o(a) educador(a). Os Educadores também consentiram em participar e foram informados dos objetivos e procedimentos de estudo. De igual modo, foi criado um momento de explicação com as crianças e o seu consentimento foi pedido através do desenho, assinatura ou pintura, tendo sido assim, garantidos os princípios éticos da investigação.

O levantamento de dados demográficos foi realizado através de um inquérito dirigido aos Pais e aos Educadores.

Neste estudo, cada Educador realizou a interação duas vezes, respetivamente, participando com duas crianças de géneros diferentes e por ordem aleatória. Os Pais só participaram com o seu filho ou filha respetivamente.

O procedimento utilizado para observar o comportamento criança/adulto (díades) e realizar a recolha de dados, foi a gravação vídeo da interação numa situação lúdica quasi-experimental entre criança-Pais e criança-Educadores (sem a presença da investigadora). As filmagens decorreram em contexto de Creche/Jardim-de-Infância (espaço conhecido da criança), numa atividade livre de construção conjunta com materiais pré-determinados de acordo com o estudo TANDEM original (Brandes et al., 2012) (sempre os mesmos e nas mesmas quantidades, em todas as atividades de construção).

Foram disponibilizadas duas malas, a que os participantes tiveram acesso (cf. Figura 1), uma contendo materiais (placas de madeira, papel colorido, fio de pesca, ataches, olhos autocolantes, missangas coloridas, palitos, rolhas, papel canelado, feltro, limpa cachimbos, arame fino, caixa de ovos, bolas de esferovite, canudos de papel higiénico, lã, anilhas de metal, palhinhas), e a outra contendo ferramentas (pistola de cola quente, alicate, tesoura, cola líquida, marcadores). Foi também disponibilizado um cronómetro para que os participantes monitorizassem o tempo de duração da atividade.



Figura 1. Conteúdo das malas TANDEM (Materiais e ferramentas)

Foram dadas instruções para que utilizassem livremente os materiais e as ferramentas disponíveis, na construção de um produto (objeto, brinquedo, boneco...), durante 20 minutos.

A recolha de dados das crianças com os Pais foi efetuada em duas instituições, uma Instituição Particular da Segurança Social e uma Instituição de Ensino Particular e Cooperativo, ambas localizadas no concelho de Oeiras.

A recolha de dados das crianças com os Educadores foi efetuada em locais diversos: IPSS, Instituição de Ensino Particular e Cooperativo e Jardim-de-Infância da Rede Pública, pertencente ao Ministério da Educação no Concelho da Amadora.

Cotação e aferição dos dados

No presente estudo, foram efetuados três tipos de cotação, com vista a analisar e classificar: i) comportamento da criança; ii) qualidade interativa, iii) tipo de materiais utilizados e o número de componentes e iv) comportamentos verbais do adulto.

Comportamento da criança – Com base em bibliografia e após análise prévia de alguns vídeos, criou-se uma escala de observação do comportamento da criança, no

âmbito do estudo TANDEM português (Ladeiras, & Fuertes, 2015), esta cotação não foi usada no estudo TANDEM original (Brandes et al., 2012). Para a análise e cotação do comportamento da criança, foram criados vários itens (Ladeiras, & Fuertes, 2015), divididos pelas seguintes categorias: *participação*, *interação* e *cooperação* (cf. Tabela 6). A cotação final foi obtida através da contagem total do número de vezes em que cada comportamento foi observado pelo cotador.

Tabela 6

Escala de Observação de Comportamentos Interativos da Criança

| Dimensão | Itens |
|---------------------|--|
| Participação | 1.1. A criança dá várias sugestões verbais ou não verbais. |
| | 1.2. A criança realiza uma escolha a pedido do adulto. (e.g., “queres isto?”) |
| | 1.3. A criança realiza uma iniciativa por proposta do adulto. (e.g., cola a pedido do adulto; “queres fazer? Toma... cola... faz”)) |
| | 1.4. A criança toma a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria (e.g., procura nas caixas o que quer, vai buscar o martelo) |
| | 1.5. A criança retoma uma ideia se ignorada pelo adulto. |
| | 1.6. A criança persiste na realização da sua ideia. |
| Interação | 1.7. A criança revela satisfação/prazer na interação. (e.g., sorrisos, gargalhadas) |
| | 1.8. A criança exprime-se ao realizar elogios ao trabalho ou regozijos com o trabalho realizado. |
| | 1.9. A criança exprime-se ao realizar elogios ao adulto. |
| | 1.10. A criança revela insatisfação/desconforto na interação. (e.g., verbalizações negativas, fuga ao olhar) |
| | 1.11. A criança demonstra sinais de rejeição ou ausência de resposta. |
| Cooperação | 1.12. A criança aceita as sugestões do adulto. (e.g., “podes pintar de amarelo...”) |
| | 1.13. A criança rejeita as sugestões do adulto. |
| | 1.14. A criança revela iniciativa para ajudar o adulto. (e.g., por vontade própria) |
| | 1.15. A criança solicita ajuda ao adulto. |
| | 1.16. A criança convida o adulto a participar, verbal ou não verbalmente. |

Qualidade interativa - Para avaliar e estudar a qualidade das interações, foi utilizada uma escala TANDEM criada pela equipa alemã (Brandes et al., 2012). A escala, organizada em 5 categorias (cf. Tabela 7), pontuável de 1 a 5 (1 ponto

corresponde a “discordo totalmente”; 2 pontos a “discordo um pouco”; 3 pontos a “concordo em parte”; 4 pontos a “concordo bastante” e 5 pontos a “concordo totalmente”). A cotação final foi obtida em consenso por acordo em conferência de cotadores, não sendo necessário calcular o nível de acordo. Os itens da escala são distribuídos pelas seguintes dimensões de análise (cf. Tabela 7): *empatia*, *desafio*, *qualidade interativa (atenção e reciprocidade)*, *tipo de cooperação* e *conteúdo da comunicação*.

Tabela 7

Escala de Avaliação da Qualidade Interativa TANDEM

| Dimensão | Itens |
|---------------------------------|---|
| Empatia | 1.1 O adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão. 1.3 O adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada nem regras). 1.4 O adulto dá feedback positivo e respeitador. |
| Desafio | 1.2 O adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos. 2.3 O adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão. 2.4 O adulto usa conceitos desconhecidos da criança. 3.5 A criança perde o interesse durante a atividade e revela sinais de aborrecimento. 3.6 O adulto organiza a atividade como uma situação de competição. |
| Atenção e reciprocidade | 2.1 O adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança. 2.2 O adulto espera com paciência pelas decisões da criança. 2.8 O adulto está virado para a criança e procura o contacto visual com a mesma. |
| Cooperação | 3.1 O adulto observa a criança e só participa verbalmente. 3.2 O adulto atua ele próprio e deixa a criança observá-lo. 3.3 O adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual. 3.4 Ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua. |
| Qualidade da comunicação | 2.5 O adulto exprime-se, principalmente, de forma objetiva, concreta e funcional sobre a atividade ou adota essa forma, se isto partir da criança. |

-
- 2.6 O adulto acompanha a atividade por meio de fantasias associativas e narrações ou adota as mesmas, se estas partirem da criança.
- 2.7 O adulto tematiza a relação ou aspetos pessoais (atributos, experiências, sentimentos) ou adota os mesmos, se estes partirem da criança.
-

Tipo de materiais utilizados e o número de componentes - Foram igualmente contabilizados o número de materiais e ferramentas utilizados durante a atividade e correlacionados com o comportamento da criança.

Comportamentos verbais do adulto - O estudo centrou-se também no estudo das funções comunicativas dos Pais e dos Educadores, comparando-se os resultados dos enunciados dos Pais com os dos Educadores. Esta cotação não foi usada no estudo TANDEM original (Brandes et al., 2012), sendo uma análise original do estudo TANDEM português. Para a análise e cotação do comportamento verbal do adulto, foram criadas as seguintes categorias: *perguntas de conteúdo*, *perguntas de processo*, *sugestões*, *dirige*, *ordens*, *ensino*, *elogios/ estímulos* e *desaprovação/ comentários negativos* (cf. Tabela 8).

Tabela 8

Categorias para análise do comportamento verbal do adulto

| Categorias do comportamento verbal do adulto | Definição | Exemplo |
|---|--|--|
| Perguntas de conteúdo | Perguntas em que se estabelece relação entre a atividade/produto e a realidade (conceitos). | <i>“De que cor é o carro do papá?”</i> |
| Perguntas de processo | Perguntas em que são pedidas pistas relativamente à escolha de materiais e técnicas a utilizar no decorrer da atividade. | <i>“O que precisas para fazer a casa?”</i> |
| Sugestões | O adulto faz propostas, aceita as escolhas da criança, não impondo a sua vontade. | <i>“E se puséssemos os olhos?”</i> |
| Dirige | O adulto orienta e/ou faz prevalecer as suas escolhas. | <i>“Acho que vamos ter que prender aqui uma coisinha.”</i> |
| Ordens | O adulto dá uma ordem à criança, dirigindo o seu comportamento/ação. | <i>“Aperta com força esse botão!”</i> |
| Ensino | O adulto explica, informa ou ensina algo. | <i>“Pões assim, o papá vai-te explicar. Só uma perna e ele já se aguenta de pé.”</i> |

| | | |
|---|--|---|
| Elogios/Estímulo | O adulto faz comentários positivos valorizando o desempenho da criança e/ou o produto realizado. | <i>“Vais ficar um presente bem bonito.”</i> |
| Desaprovação/Comentários negativos | O adulto faz comentários negativos ao desempenho, ao produto realizado e/ou ao comportamento da criança. | <i>“Assim não vai dar, eu faço!”</i> |

Análise dos dados

Os dados foram analisados com recurso a estatística descritiva e inferencial usando a versão 22 do programa SPSS. A estatística descritiva foi usada para calcular as médias e os respetivos desvios padrão dos dados demográficos. A estatística inferencial foi usada para calcular as diferenças de médias entre as variáveis dicotómicas e pontuação dos itens das escalas. O estudo de associações por correlação permitiu descrever a associação entre as variáveis contínuas. O nível de significância foi assumido a .05 e a normalidade da distribuição das variáveis foi testada para efeitos de decisão entre estatística paramétrica e não paramétrica.

RESULTADOS

Relação entre o comportamento interativo do adulto (Pais e Educadores) e da criança

O primeiro objetivo do nosso estudo era investigar o comportamento da criança em idade pré-escolar e, de que forma, este se modelava na interação com Pais e Educadores. Neste sentido, analisámos os comportamentos interativos da criança e do adulto, de acordo com os itens de ambas as escalas (cf. Tabela 6 e Tabela 7). Quando correlacionados, verificamos que existe uma associação entre os comportamentos interativos da criança a diferentes níveis.

Com efeito, na dimensão *Empatia* do adulto (cf. Tabela 9), verificamos que os comportamentos positivos, empáticos de apoio e elogio do adulto se correlacionam com indicadores comportamentais da criança, que revelam mais participação, satisfação e iniciativa da criança, nomeadamente:

Tabela 9

Correlação de Pearson entre o comportamento interativo de empatia do adulto e o comportamento interativo da criança

| Dimensão | Itens – Escala TANDEM | Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança |
|-----------------|---|---|
| Empatia | 1.1. Quando o adulto reage às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão: | - A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.306$; $p=.010$). - A criança realiza menos vezes uma escolha a pedido do adulto ($r=-.241$; $p=.045$). |
| | 1.3. Quando o adulto apoia a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada, nem regras): | - A criança apresenta mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.370$; $p=.002$). - A criança dá mais sugestões verbais ou não verbais ($r=.383$; $p=.001$). - A criança realiza menos escolhas a pedido do adulto ($r=-.251$; $p=.036$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.372$; $p=.002$). |
| | 1.4. Quando o adulto dá feedback positivo e respeitador: | - A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.460$; $p=.000$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.267$; $p=.025$). |
| | | |

Com efeito, na dimensão *Desafio* do adulto (cf. Tabela 10), verificamos que, os comportamentos de incentivo, questionamento, de constante reflexão e de encarar a atividade como uma situação de competição, se correlacionam com indicadores comportamentais da criança, que revelam mais participação, satisfação, pedidos de ajuda e iniciativa da criança. Também nesta dimensão, ao correlacionar outros indicadores, estes revelam menos sugestões verbais e escolhas por iniciativa da criança, nomeadamente:

Tabela 10

Correlação de Pearson entre o comportamento interativo de desafio do adulto e o comportamento interativo da criança

| Dimensão | Itens – Escala TANDEM | Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança |
|-----------------|---|--|
| Desafio | 1.2. Quando o adulto encoraja a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos: | - A criança apresenta mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.380$; $p=.001$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.320$; $p=.007$). |
| | 2.3. Quando o adulto coloca perguntas que estimulam a reflexão da criança: | - A criança revela menos iniciativas para ajudar o adulto ($r= -.291$; $p=.015$). |
| | 2.4. Quando o adulto usa conceitos desconhecidos da criança: | - A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.278$; $p=.020$). |
| | 3.5. Quando a criança perde o interesse durante a atividade e revela sinais de aborrecimento: | - A criança dá menos sugestões verbais ou não verbais ($r=-.364$; $p=.002$). - A criança realiza mais vezes uma escolha a pedido do adulto ($r=.109$; $p=.367$). - A criança toma menos vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=-.317$; $p=.008$). |
| | 3.6. Quando o adulto organiza a atividade como uma situação de competição: | - A criança apresenta mais iniciativa para ajudar o adulto, por vontade própria ($r=.258$; $p=.035$). - A criança solicita mais vezes a ajuda do adulto ($r=.250$; $p=.037$). - A criança retoma mais vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=-.292$; $p=.014$). |

Na dimensão *Atenção e Reciprocidade* do adulto (cf. Tabela 11), verificamos que os comportamentos de colaboração e de facilitador de comunicação, assim como, a capacidade de proporcionar um clima de livre expressão durante a atividade lúdica, se correlacionam com indicadores comportamentais da criança que revelam mais satisfação, sugestões verbais e iniciativa da criança. Ainda nesta dimensão, ao

correlacionar outros indicadores, estes revelam menos insatisfação, escolhas a pedido do adulto e persistência numa ideia, nomeadamente:

Tabela 11

Correlação de Pearson entre o comportamento interativo de atenção e reciprocidade do adulto e o comportamento interativo da criança

| Dimensão | Itens – Escala TANDEM | Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança |
|--------------------------------|--|---|
| Atenção e Reciprocidade | 2.1. Quando o adulto adota as sugestões e/ou iniciativas da criança: | <ul style="list-style-type: none"> - A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.374$; $p=.001$). - A criança revela menos insatisfação/desconforto na interação ($r=-.282$; $p=.018$). - A criança dá mais sugestões verbais ou não verbais ($r=.397$; $p=.001$). - A criança realiza menos escolhas a pedido do adulto ($r=-.291$; $p=.014$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.366$; $p=.002$). - A criança retoma menos vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=-.341$; $p=.004$). |
| | 2.2. Quando o adulto espera com paciência pelas decisões da criança: | <ul style="list-style-type: none"> - A criança apresenta mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.323$; $p=.006$). - A criança revela menos insatisfação/desconforto na interação ($r=-.240$; $p=.046$). - A criança dá mais sugestões verbais ou não verbais ($r=.342$; $p=.004$). - A criança realiza menos escolhas a pedido do adulto ($r=-.289$; $p=.015$). - A criança toma mais vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.291$; $p=.014$). - A criança retoma menos vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=-.271$; $p=.023$). |
| | 2.8. Quando o adulto está virado para a criança e procura o contacto visual com a mesma: | <ul style="list-style-type: none"> - A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.267$; $p=.025$). |

Na dimensão *Cooperação* do adulto (cf. Tabela 12), verificamos que, os comportamentos cooperativos, a capacidade de proporcionar um clima de livre

expressão, em contraste com comportamentos diretivos, se correlacionam com indicadores comportamentais da criança que, revelam mais satisfação, sugestões verbais, pedidos de ajuda e persistência da criança. Ainda nesta dimensão, ao correlacionar outros indicadores, estes revelam menos escolhas e aceitação de sugestões a pedido do adulto, menos iniciativa e persistência numa ideia, nomeadamente:

Tabela 12

Correlação de Pearson entre o comportamento interativo de cooperação do adulto e o comportamento interativo da criança

| Dimensão | Itens – Escala TANDEM | Itens – Escala de Comportamento Interativo da Criança |
|-------------------|---|---|
| Cooperação | 3.1. Quando o adulto observa a criança e só participa verbalmente: | <ul style="list-style-type: none"> - A criança aceita menos as sugestões do adulto ($r=-.271$; $p=.023$). - A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.292$; $p=.014$). - A criança dá mais sugestões verbais ou não verbais ($r=.344$; $p=.004$). - A criança realiza menos escolhas a pedido do adulto ($r=-.306$; $p=.010$). |
| | 3.2. Quando o adulto atua ele próprio e deixa a criança observá-lo: | <ul style="list-style-type: none"> - A criança dá menos sugestões verbais ou não verbais ($r=-.350$; $p=.003$). - A criança realiza mais escolhas a pedido do adulto ($r=.237$; $p=.048$). - A criança toma menos vezes a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=-.356$; $p=.003$). - A criança retoma mais vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=.067$; $p=.582$). |
| | 3.3. Quando o adulto e a criança seguem diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existe uma conciliação de interesses apenas pontual: | <ul style="list-style-type: none"> - A criança solicita mais vezes a ajuda do adulto ($r=.242$; $p=.044$). - A criança convida mais vezes o adulto a participar, verbal ou não verbalmente ($r=.252$; $p=.035$). - A criança revela menos vezes satisfação/prazer na interação ($r=-.309$; $p=.009$). - A criança retoma mais vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=.313$; $p=.008$). |
| | 3.4. Quando ambos trabalham conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua: | <ul style="list-style-type: none"> - A criança revela mais vezes satisfação/prazer na interação ($r=.315$; $p=.008$). - A criança retoma menos vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=-.306$; $p=.010$). |

Relação entre o comportamento interativo da criança e o número de materiais, ferramentas e componentes utilizados

Ao correlacionarmos o comportamento interativo da criança com o número de materiais, ferramentas e componentes utilizados (cf. Tabela 13), verificamos que, existem associações a diferentes níveis, nomeadamente:

Tabela 13

Correlação de Pearson entre o comportamento interativo da criança e a número de materiais e ferramentas utilizados

| | |
|---------------------------------------|---|
| Maior o número de materiais usados: | - Quando a criança toma mais a iniciativa e realiza mais a atividade por ação ou escolha própria ($r=.276$; $p=.021$). - Quando a criança retoma mais vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=.277$; $p=.020$). |
| Maior o número de ferramentas usadas: | - Quando a criança toma mais a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria ($r=.365$; $p=.002$). - Quando a criança revela mais satisfação/prazer na interação ($r=.254$; $p=.034$). - Quando a criança solicita mais vezes ajuda ao adulto ($r=.295$; $p=.013$). |
| Maior o número de componentes: | - Quando a criança retoma mais vezes uma ideia se ignorada pelo adulto ($r=.355$; $p=.003$). |

Relação entre o comportamento interativo da criança e o comportamento verbal do adulto (Pais e Educadores)

Quando a criança revela iniciativa e é persistente na construção do produto, o adulto torna-se menos diretivo e dá menos ordens.

Neste estudo, verificam-se correlações entre os comportamentos interativos de participação da criança e o comportamento verbal do adulto (cf. Tabela 14), nomeadamente:

Tabela 14

Correlação de Pearson entre os comportamentos de participação da criança e o comportamento verbal do adulto

| Dimensão | Itens - Escala de Comportamento Interativo da Criança | Categorias de Comportamento Verbal do Adulto |
|---------------------|--|---|
| Participação | A criança realiza uma iniciativa por proposta do adulto. | <u>O adulto:</u> - Realiza menos perguntas de processo ($r=-.305$; $p=.010$); - Dirige mais a tarefa ($r=.305$; $p=.010$). |
| | A criança toma a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria. | <u>O adulto:</u> - Dirige menos ($r=-.363$; $p=.002$); - Dá menos ordens ($r=-.238$; $p=.047$). |
| | A criança retoma uma ideia se ignorada pelo adulto. | <u>O adulto:</u> - Dirige mais ($r=.336$; $p=.004$); - Dá mais ordens ($r=.399$; $p=.001$); - Ensina mais ($r=.369$; $p=.002$). |

Os comportamentos de satisfação, regozijos ou prazer da criança ao longo da interação, refletem-se no comportamento verbal do adulto, este dirige menos e realiza mais elogios.

Neste estudo, verificam-se correlações entre os comportamentos de interação da criança e o comportamento verbal do adulto (cf. Tabela 15), nomeadamente:

Tabela 15

Correlação de Pearson entre os comportamentos de interação da criança e o comportamento verbal do adulto

| Dimensão | Itens - Escala de Comportamento Interativo da Criança | Categorias de Comportamento Verbal do Adulto |
|------------------|---|--|
| Interação | A criança revela satisfação/prazer na interação. | <u>O adulto:</u> - Dirige menos ($r=-.260$; $p=.030$); - Dá menos ordens ($r=-.254$; $p=.034$). |
| | A criança se exprime ao realizar elogios ao trabalho ou regozijos com o trabalho realizado. | <u>O adulto:</u> - Realiza mais perguntas de processo ($r=.356$; $p=.002$); - Realiza mais elogios ($r=.242$; $p=.044$). |

Por sua vez, quando a criança aceita as sugestões do adulto, este passa a dirigir mais, a realizar mais perguntas de processo e a realizar mais ordens.

Neste estudo, verificam-se correlações entre os comportamentos interativos de cooperação da criança e o comportamento verbal do adulto (cf. Tabela 16), nomeadamente:

Tabela 16

Correlação de Pearson entre os comportamentos de cooperação da criança e o comportamento verbal do adulto

| Dimensão | Itens - Escala de Comportamento Interativo da Criança | Categorias de Comportamento Verbal do Adulto |
|-------------------|--|---|
| Cooperação | A criança aceita as sugestões do adulto. | <u>O adulto:</u> - Faz mais perguntas de processo ($r=.332$; $p=.005$); - Dá mais sugestões ($r=.367$; $p=.002$); - Dirige mais ($r=.549$; $p=.000$); - Dá mais ordens ($r=.344$; $p=.004$); - Ensina e informa mais ($r=.266$; $p=.026$); - Realiza mais elogios/comentários positivos ($r=.284$; $p=.017$). |
| | A criança rejeita as sugestões do adulto. | <u>O adulto:</u> - Realiza mais perguntas de processo ($r=.285$; $p=.017$). |
| | A criança revela iniciativa para ajudar o adulto. | <u>O adulto:</u> - Dirige mais e faz prevalecer as suas escolhas ($r=.247$; $p=.039$). |
| | A criança solicita ajuda ao adulto. | <u>O adulto:</u> - Realiza mais perguntas de processo ($r=.337$; $p=.004$). |
| | A criança convida o adulto a participar. | <u>O adulto:</u> - Realiza menos sugestões e propostas ($r=-.334$; $p=.005$). |

Relação entre o papel da criança e a qualidade interativa diádica com o adulto (Pai ou Educador)

Numa fase seguinte do trabalho, emergiu a necessidade de compreender a relação entre o comportamento criança, e a forma como este pode influenciar a qualidade interativa diádica com os Pais ou Educadores. *Será que a criança adequa o seu comportamento de acordo com o adulto com quem interage?* Importa investigar o contributo da criança na relação diádica com o adulto, como forma de complementar os estudos anteriormente realizados.

Tal como podemos observar no Tabela 17, dos 18 itens analisados na escala de comportamento interativo da criança (cf. Tabela 6), 8 itens apresentaram relações significativas com o comportamento da criança. Em comparação com os Educadores, as crianças com os Pais, tendem mais a:

- *Retomar uma ideia se ignorada pelo adulto;*
- *A persistir na realização da sua ideia;*
- *A exprimir-se ao realizar elogios ao trabalho ou regozijos com o trabalho realizado;*
- *A aceitar as sugestões do adulto (e.g., “podes pintar de amarelo”);*
- *A rejeitar as sugestões do adulto;*
- *A revelar iniciativa para ajudar o adulto. (e.g., por vontade própria);*
- *A solicitar ajuda ao adulto.*

As crianças com os Educadores, comparativamente com os Pais, apenas obtiveram pontuação alta em um indicador. Neste sentido, tendem mais a:

- *Tomar a iniciativa e realizar uma atividade por ação ou escolha própria (e.g., procura nas caixas o que quer, vai buscar o martelo).*

Tabela 17

Estatística descritiva e teste de médias para a comparação dos comportamentos interativos da criança com Pais e Educadores

| Dimensão | Itens – Escala do Comportamento Interativo da Criança | Pais | | Educadores | | t | p< |
|--------------|---|------|------|------------|------|--------|------|
| | | M | dp | M | dp | | |
| Participação | A criança toma a iniciativa e realiza uma atividade por ação ou escolha própria (e.g., procura nas caixas o que quer, vai buscar o martelo) | 5.94 | 5.58 | 8.09 | 3.45 | 1.946 | .05 |
| | A criança retoma uma ideia se ignorada pelo adulto. | .78 | 1.05 | .03 | .171 | -4.122 | .001 |
| | A criança persiste na realização da sua ideia. | 2.06 | 1.53 | .76 | .94 | -4.204 | .001 |
| Interação | A criança exprime-se ao realizar elogios ao trabalho ou regozijos com o trabalho realizado. | 1.97 | 1.50 | .76 | 1.63 | -3.221 | .005 |
| Cooperação | A criança aceita as sugestões do adulto. (e.g., “podes pintar de amarelo...”). | 4.36 | 2.10 | 3.41 | 1.79 | -3.339 | .05 |
| | A criança rejeita as sugestões do adulto. | 1.69 | 1.55 | .62 | 1.10 | -2.120 | .001 |
| | A criança revela iniciativa para ajudar o adulto. (e.g., por vontade própria). | 1.28 | 1.49 | .62 | 1.07 | -2.120 | .05 |
| | A criança solicita ajuda ao adulto. | 2.67 | 2.32 | 1.26 | 1.60 | -2.928 | .005 |

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo teve como objetivo, investigar o comportamento interativo da criança com Pais e Educadores, numa atividade de construção conjunta. Desta forma, 38 meninos e 32 meninas, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, foram observadas independentemente, numa situação quasi-experimental, com os Pais ou com os Educadores. Aos participantes, foi pedido que realizassem, em 20 minutos, um produto, à sua escolha, com materiais e ferramentas que se encontravam ao seu dispor.

De modo geral, os nossos resultados indicam que, os comportamentos interativos da criança se associaram aos comportamentos do adulto. As hipóteses de género verificadas no estudo alemão, não se confirmaram na nossa amostra, deste modo, os comportamentos dos meninos não se diferenciaram dos comportamentos das meninas, nem com educadores/educadoras ou pais/mães.

O envolvimento relacional e a aprendizagem resultam de relações positivas e recíprocas. No nosso estudo, a **satisfação/prazer** manifestados pela criança ocorreram mais quando o adulto:

- Reagiu às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão;
- Apoiou a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada, nem regras);
- Deu feedback positivo e respeitador;
- Usou conceitos desconhecidos da criança;
- Encorajou a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos;
- Adotou as sugestões e/ou iniciativas da criança;
- Esperou com paciência pelas decisões da criança;
- Esteve virado para a criança e procurou o contacto visual com a mesma;
- Observou a criança e só participou verbalmente ou quando ambos trabalharam conjuntamente num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua;
- Quando a díade usou um maior número de ferramentas.

Cada um dos aspetos anteriores é muito relevante, na compreensão das interações adulto-criança em situações de aprendizagem (“pedagógicas”), tocando em aspetos fundamentais e diversos da relação do adulto com a criança, bem como, podem ser usados como estratégias para motivar as crianças para o trabalho em parceria. No essencial, a criança parece querer ser valorizada pelos comportamentos positivos,

empáticos de apoio e elogio do adulto. Quando o adulto possibilita a livre escolha e expressão, apoiando a criança de forma adequada e reagindo às suas observações, isso reflete-se no seu comportamento, reforçando a sua autoestima e a sua capacidade de querer sugerir e tomar a iniciativa. Estes dados eram esperados e relativamente observados em estudos anteriores (Barroso, 2015; Fernandes, 2015; Ferreira, 2015; Veloso, 2016), contudo, os nossos indicam aspetos muito interessantes, como a criança apreciar o desafio de conhecer novos conceitos, experimentar novas ferramentas e resolver problemas desconhecidos. Deste modo, parece não bastar o reforço direto, sendo também benéfico o estímulo cognitivo e as oportunidades de realização.

A criança procura e gosta de ter um papel ativo (*prefere ser autónoma ou trabalhar conjuntamente numa conciliação de interesses contínua*). Se o adulto transmite um feedback positivo e respeitador, e se encoraja a criança a experimentar e a analisar problemas desconhecidos, a criança tende a apreciar mais a sua interação com o outro. Daqui será de esperar que permaneça mais tempo em interação e atividades lúdicas de aprendizagem.

A causa (o comportamento adulto positivo) e a consequência (a satisfação e prazer da criança) não são evidentes e podem ser lidas nos dois sentidos, não podendo ser aduzidos por estes resultados. *A criança é entusiasta porque o adulto é positivo, ou vice-versa?* Não obstante, esta relação é esperada e fácil de imaginar que os dois polos de comportamento são mutuamente afetados e dependentes.

Por sua vez, a criança revela **insatisfação e desconforto na interação**, quando *o adulto e a criança seguem diferentes projetos ao longo da díade, existindo uma conciliação de interesses apenas pontual*.

Noutras dimensões de análise, como a participação da criança e o tomar a iniciativa, os resultados também são muito coerentes e estruturados na nossa compreensão sobre a participação da criança. A criança **tomou mais vezes a iniciativa e realizou uma atividade por ação ou escolha própria**, quando o adulto:

- Apoiou a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada, nem regras);
- Deu feedback positivo e respeitador;
- Encorajou a criança a experimentar e analisar problemas desconhecidos;
- Organizou a atividade como uma situação de competição;
- Adotou as sugestões e/ou iniciativas da criança;

- Esperou com paciência pelas decisões da criança;
- Quando a díade usou um maior número de materiais e ferramentas;
- Dirigiu menos a atividade e deu menos ordens.

Com efeito, se desejamos que a criança tenha um papel ativo nas interações, o adulto desempenha um papel fundamental, como propõem Vygostky (1978) ou Brunner (1981), na organização da situação e no tipo de relação estabelecida com a criança, de modo a favorecer a sua iniciativa. Os dados anteriores (Barroso, 2015; Fernandes, 2015; Ferreira, 2015; Veloso, 2016), apontam claras direções para o papel do adulto na interação com a criança. Adicionalmente, os nossos dados indicam que, quando a criança tomou **menos a iniciativa e realizou uma atividade por ação ou escolha própria**, o adulto atuou ele próprio e deixou a criança observá-lo. Vários autores (e.g., Fuertes, 2010) propõem que a prática dos educadores deve ser baseada na evidência empírica, não se espera que, o educador perca o seu papel reflexivo, ou que siga de forma acrítica os resultados de investigações resultantes de contextos culturais muito distintos. Contudo, os dados apresentados neste estudo, embora carecendo de futura corroboração em futura investigação, oferecem ao educador (profissional ou pai) indicações que merecem reflexão, apropriação e teste junto das crianças. Possivelmente, são necessários vários comportamentos do adulto (não basta elogiar, terá de desafiar, oferecer diversidade de propostas e materiais, estar atento, etc.) para *favorecer a participação ativa e educativamente significativa da criança*.

Ainda na dimensão da participação da criança, algumas crianças **procuraram ajudar o adulto** (e.g. oferecendo materiais, dando ideias, etc.) através da realização de algumas escolhas e iniciativas, este comportamento eminente cooperativo manifestou-se quando:

- A criança perdeu o interesse durante a atividade e revelou sinais de aborrecimento;
- O adulto atuou ele próprio e deixou a criança observá-lo;
- O adulto realizou menos perguntas de processo;
- O adulto dirigiu mais a tarefa.

Ora, estes resultados corroboram a teoria de Tronick (1982), no seu modelo de regulação mútua, em que propõe que as crianças têm um significativo papel na reparação das relações. Quando adulto é demasiado diretivo ou não consegue motivar a criança, a reação da criança é ajudar e persistir, procurando ajudar à recuperação da

interação. Vejamos, a criança **retomou mais vezes uma ideia se ignorada pelo adulto**, quando este:

- Organizou a atividade como uma situação de competição;
- Atuou ele próprio e deixou a criança observá-lo;
- Seguiu com a criança, diferentes projetos parciais em atividades paralelas e existiu uma conciliação de interesses apenas pontual;
- Utilizou um maior número de materiais e componentes com a criança;
- Dirigiu mais a tarefa;
- Deu mais ordens;
- E ensinou mais.

Muito embora, a criança tenha revelado vontade e iniciativa em realizar a tarefa de forma autónoma, momentos houve em que, a criança **convidou o adulto a participar, verbal ou não verbalmente**, solicitou a sua ajuda e revelou também iniciativa para o ajudar, quando este:

- Organizou a atividade como uma situação de competição;
- Seguiu diferentes projetos parciais com a criança, em atividades paralelas e existiu uma conciliação de interesses apenas pontual;
- Realizou menos sugestões e propostas;
- Realizou mais perguntas de processo;
- Utilizou um maior número de ferramentas com a criança;
- Dirigiu mais e fez prevalecer as suas vontades.

Igualmente, estes dados indicam que a criança é uma parceira ativa na relação, capaz de contribuir para o funcionamento diádico. Quando o adulto esteve mais ausente ou centrado nos seus projetos, a criança volta a inclui-lo e convida-o a participar. Brazelton (1981), propõe que o adulto deixe a criança desempenhar este papel e que aprenda a confiar na criança. A corroborar esta hipótese, algumas crianças **realizaram menos escolhas a pedido do adulto e revelaram alguma resistência** nestas solicitações, quando o adulto:

- Reagiu às observações e emoções da criança de forma adequada e com prontidão;

- Apoiou a criança de forma adequada (sem intromissão indesejada, nem regras);
- Adotou as sugestões e/ou iniciativas da criança;
- Esperou com paciência pelas decisões da criança;
- Observou a criança e só participou verbalmente.

O adulto não precisa de agir sempre bem, pois a criança também tem a capacidade de se adaptar e contribuir. Quando a relação é de confiança e à-vontade, traduz-se nas cedências realizadas pelo adulto e pela capacidade da criança em fazer prevalecer as suas ideias. É nesta *dança*, que adulto e criança constroem e exploram livremente, materiais e ferramentas.

A participação da criança, não pode ser somente entendida pela competência de fazer coisas por si, mas até que ponto, a criança é capaz de se influenciar no decorrer dos acontecimentos (em que medida as suas sugestões são aceites) e na aceitação que consegue receber às suas ideias. Nesse sentido, os nossos dados revelam que, a criança **deu mais sugestões verbais ou não verbais**, quando o adulto:

- A apoiou de forma adequada (sem intromissão indesejada, nem regras);
- Adotou as suas sugestões e/ou iniciativas;
- Esperou com paciência pelas suas decisões;
- Observou-a e só participou verbalmente.

Todavia, a criança deu **menos sugestões verbais ou não verbais**, quando o adulto, atuou ele próprio e deixou a criança observá-lo.

Estes dados, permitem-nos discutir o “conceito de participação ativa da criança”. Assumir a criança como um parceiro, é assumir que com respeito, discutimos as suas sugestões, aceitamos a sua perspetiva, preferências, gostos, estética e interesses. Alguém capaz, com uma identidade e com uma perspetiva. É relevante dar sentido ao que a criança já sabe e consegue fazer, é nesta cultura e saberes próprios que o Pai ou Educador pode potenciar o seu desenvolvimento, promovendo competências e aperfeiçoando outras, utilizando a zona de desenvolvimento próximo (Vygotsky, 1978).

No entanto, em algumas observações, a criança cedeu na sua vontade e **retomou menos vezes uma ideia**, quando o adulto:

- Adotou as suas sugestões e/ou iniciativas;
- Esperou com paciência pelas suas decisões;

- Trabalhou conjuntamente com a criança num objeto, existindo uma conciliação de interesses contínua.

A par de algumas cedências que a criança deixa transparecer no seu comportamento cooperativo e durante a interação com o adulto, estão as **sugestões que aceita**, esta atitude ocorre quando o adulto:

- Faz mais perguntas de processo;
- Dá mais sugestões;
- Dirige mais a atividade e a situação;
- Dá mais ordens;
- Ensina e informa mais;
- Realiza mais elogios e comentários positivos.

A par dos resultados anteriores, quando o adulto possibilita a livre expressão da criança e adota uma postura de só participar verbalmente e observar a criança, esta **aceita menos as suas sugestões**.

Será que a criança modifica o seu comportamento mediante o adulto com quem interage? É certo que, a relação que a criança mantém com o pai ou mãe, é diferente da relação que mantém com a educadora ou educador. Noutros estudos (Barroso, 2015; Veloso, 2016), as autoras sugerem que estas relações distintas fornecem à criança diferentes modelos de aprendizagem, por sua vez, os Educadores usam um modelo colaborativo de aprendizagem e os Pais, mostram preferência pelo modelo de instrução e imitação. Neste sentido, as crianças com os Pais tendem mais a retomar uma ideia e a persistir na sua realização, aceitam as suas sugestões, bem como, as rejeitam se não concordarem com as mesmas. Igualmente com os Pais, as crianças revelam iniciativa para ajudar e solicitam a sua ajuda. cremos que tal sucede porque os Pais são (na maioria dos casos) as figuras de vinculação da criança, logo a relação é muito mais relacional e próxima, daí a proximidade da criança e facilidade interativa para realizar mais cedências e ser persistente quando propõem uma ideia. Ao longo da observação das díades, foi visível que a maioria dos Pais tomava a vez da criança durante a interação. Se, por um lado, esta atitude pode ser vista como inibidora da ação da criança (Barroso, 2015), podemos refletir que os Pais podem estar a agir como modelos de ação para a criança (Meltzoff, 1999), desempenhando um papel onde o adulto realiza (é o modelo) e a criança imita e aprende a fazer. Na aprendizagem por imitação, quem

aprende interioriza algo das estratégias que observa o outro a desempenhar (Tomasello et al., 1993, citado por Barroso, 2015).

Comparativamente com os Pais, as crianças com os Educadores tendem mais a tomar a iniciativa e a realizar uma atividade por ação ou escolha própria (e.g. procura nas caixas o que quer, vai buscar o martelo). Especulamos que, a atividade favorece o Educador, uma vez que, a situação de construir algo com diferentes materiais, é recorrente no dia-a-dia, possivelmente, menos frequente no quotidiano dos Pais. O Educador tendo formação académica, tende a possibilitar a oportunidade da criança de desenvolver a atividade de uma forma construtiva, incentivando-se a tomar a iniciativa e oferecendo oportunidades. Veloso (2016) sugere que, o Educador assume um papel pedagógico, adequando o conhecimento que possui e modelando o seu comportamento nesse sentido, ao possibilitar que a criança seja um agente ativo da sua própria aprendizagem.

Que implicações podem ter estes resultados? Do lado dos Pais, será importante no aconselhamento aos pais, debater o papel que a criança pode assumir na aprendizagem e, a forma como é influenciada pelo meio que a rodeia. Os nossos dados, vêm associar-se a um corpo de conhecimento que indica que a criança tem um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem (e.g. Silva, 1997). Esperar pela vez da criança, seguir os seus interesses, permitir fazer escolhas, aceitar as suas sugestões, ensinar, mas também aprender, podem ser estratégias importantes a partilhar com os pais.

Do lado dos Educadores, seria importante refletir sobre o seu papel como parceiro interativo que motiva, elogia, incentiva ou desafia a criança. Com efeito, os Pais parecem ser menos promotores da participação ativa da criança, do que os educadores. Todavia, os Pais são parceiros por excelência e os aspetos de cumplicidade e mútua afetação, cumprem-se naturalmente, enquanto o Educador como figura afetiva (secundária), embora fundamental na vida da criança, tem de conceber o seu papel na relação e, conseqüentemente, para o bem-estar e desenvolvimento da criança. O Educador pode adotar uma atitude de constante reflexão sobre a sua atitude e postura enquanto profissional (Guedes, 2011). *De que forma “vejo” a criança que está diante de mim? Enquanto sujeito participante da interação, ou meramente como objeto recetor de conhecimento? Como parceiro construtivo e competente na interação?*

A um nível mais macro, as escolas de educação podem refletir na formação académica destes profissionais. *De que forma, os modelos pedagógicos de aprendizagem ativa são transmitidos ao Educador no decurso da sua formação inicial? Como são ensinadas as práticas suportadas na evidência empírica? O papel do educador como parceiro interativo e facilitador de aprendizagens?*

Por fim, o Educador pode desempenhar um papel de facilitador da comunicação, enquanto mediador cultural das aprendizagens, que provoca, emancipa e promove conhecimento.

LIMITAÇÕES E SUGESTÕES PARA FUTUROS ESTUDOS

A presente investigação, revela-nos algumas limitações: em primeiro lugar, o reduzido número de participantes, educadoras e educadores, o que dificulta a generalização de resultados e, em segundo lugar, apresenta as limitações próprias de um estudo experimental (observação fora do contexto). Não obstante, raramente o educador português tem momentos individualizados de contínuos 20 minutos, e os aspetos desejavelmente observáveis, dificilmente seria a observação em contexto natural. Neste sentido, em futuras observações naturalistas complementares ao trabalho experimental, poderão facultar elementos importantes sobre as escolhas espontâneas do educador. No futuro, a equipa procurará estudar aspetos diádicos do comportamento adulto-criança (o impacto mútuo) que se aliará ao contributo dado pelos estudos centrados no adulto e na criança.

Por fim, importará analisar de que forma os diferentes modelos e correntes pedagógicas, afetam o comportamento do educador e, consequentemente, com a criança.

REFERÊNCIAS

- Alves, M., Fuertes, M., & Sousa, O. (2014). Comportamentos interativos mãe-filho(a) e pai-filho(a) aos 15 meses de vida. Estudo exploratório. In *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa*, 2, 39-49.
- Barroso, I. (2015). *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas das educadoras e das mães* (Dissertação de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.
- Belsky, J. (1999). Modern evolutionary theory and patterns of attachment. In *Handbook of Attachment - Theory, research and clinical applications*. J. Cassidy, & P. Shaver. NY: Guilford.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* (Vol. I). London: Penguin Book.
- Brandes, H., Andra, M., Roseler, W., & Schneider-Andrich P. (2012). *Does gender make a difference? Tandem study of a pedagogical activity of female and male ECE workers*. Paper presented on the international conference “Men in early childhood education and care”, Berlin.
- Brandes, H., Andra, M., Roseler, W., & Schneider-Andrich, P. (2015). Does gender make a difference? Results from the German “tandem study” on the pedagogical activity of female and male ECE workers. *European Early Childhood Education Research Journal*. 23(3), 315-327. doi: 10.1080/1350293X.2015.1043806.
- Brazelton, T. (1981). *On Becoming a Family: The Growth of Attachment*. New York: Delacorte Press.
- Bruner J. (1981). *The social context of language acquisition*. *Language and Communication*, 1, 155 - 178.
- Calmbach, M., Cremers, M., & Krabel, J. (2010). A study on the situation of men in early childhood education. *Male educators in kitas*. Catholic University of Applied Social Sciences and Sinus Sociovision Gmbh, Heidelberg/Berlin. Federal Ministry for Family Affairs, Senior Citizens, Women and Youth, Berlin.
- Camaron, C., Moss, P., & Owen, C. (1999). *Men in the nursery: Gender and caring work*. London: Paul Chapman Publishing.

- Cicchetti, D., & Beeghly (1990). An organizational approach to the study of Down syndrome: contributions to an integrative theory of development. In Cicchetti, & M Beeghly (Eds.), *Children with Down Syndrome: A Developmental Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crittenden, P. M. (1995c). Attachment and psychopathology. In S. Goldberg, R. Muir, & J. Kerr (Eds.). *John Bowlby's attachment theory: Historical, clinical, and social significance*. New York: The Analytic Press.
- Fernandes, I. (2015). *Será do género dos filhos ou dos pais? Estudo sobre o efeito do género das crianças na qualidade da interação, comunicação e atividade conjunta* (Dissertação de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.
- Ferreira, A. (2015). *Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas de educadores e educadoras com crianças em idade pré escolar* (Dissertação de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.
- Folque, M. (1999). A influência de Vygotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5 (5ª série), 5-12.
- Fuertes, M. (2010). *Se não pergunta como sabe? Dúvidas dos pais sobre a educação de infância*. In 4.º Encontro de Investigação e Formação – CIED. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa/Instituto Politécnico de Lisboa.
- Fuertes, M., Faria, A., Soares, H., & Crittenden, P. (2008). Mother-child patterns of interaction: The impact of premature birth and social economical background. *Acta Ethologica*, 12 (1), 1-11. doi: 10.1027/1016-9040.14.4.320.
- Fuertes, M., Lopes dos Santos, P., Beeghly, M., & Tronick, E. (2006). More than maternal sensitivity shapes attachment: Infant coping and temperament. *Annals New York Academy of Science*, 1094, 292-296. doi:10.1196/annals.1376.037.
- Fuertes, M., Lopes-dos-Santos, P., Beeghly, M., & Tronick, E. (2009). Infant coping and maternal interactive behavior predict attachment in a Portuguese sample of healthy preterm infants. *European Psychologist*, 4, 320-331. doi: 10.1027/10169040.14.4.320.
- Guedes, M. (2011). Trabalho em Projetos no Pré-Escolar. *Escola Moderna*, 40 (5ª série), 5-12.

- Kasiske, J. Krabel, J., Schädler, S., & Stuve, O. (2006). *Zur Situation von Männern in "Frauen-Berufen" der Pflege und Erziehung in Deutschland. Eine Überblicksstudie.* Krabel, Jens/Stuve, Olaf (Ed.). *Männer in "Frauen-Berufen" der Pflege und Erziehung.* Opladen. Verlag Barbara Budrich.
- Ladeiras, A., & Fuertes, M. (2015). *Tandem Criança: Escala Portuguesa para avaliação do comportamento interativo infantil na Situação Tandem.* Não Publicada.
- Meltzoff, A. (1999). Born to learn: What Infants Learn from Watching Us. IN Fox, N., & Warhol, J.G. (Eds.). *The Role of Early Experience in Infant Development,* Skillman, NJ: Pediatric Institute Publications, 1999.
- Ridley, S. M., McWilliam, R. A., & Oates, C.S. (2000). Observed engagement as an indicator of child care program quality. *Early Education and Development*, 11, 133-146.
- Silva, M. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.* Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento de Educação Básica – Gabinete para a expansão e desenvolvimento da educação pré-escolar.
- Simpson, J. A. (1999). Attachment theory in modern evolutionary perspective. In *Handbook of Attachment- Theory, research and clinical applications.* J. Cassidy, & P. Shaver. NY: Guilford.
- Trivers, R. (1971). The evolution of reciprocal altruism. *Quarterly Review of Biology*, 46, 35-57.
- Tronick, E. (1982). *Affect, cognition and communication.* Baltimore University Park Press.
- Uhrig, K. (2006). *Motivationslage männlicher Fachkräfte und Evaluierung von Personalgewinnungsmaßnahmen für männliche Fachkräfte im Tätigkeitsbereich von Kindertages-einrichtungen in städtischer und freier Trägerschaft in Frankfurt am Main.* Summary of overall results. Frankfurt.
- Vandenbroeck, M., & Peeters, J. (2008). Gender and professionalism: A critical analysis of overt and covert curricula. *Early Childhood Development and Care*, 178(7), 703–715. doi: 10.1080/03004430802352061.

- Veloso, C. (2016). *Construindo com Pais e Educadores: Estudo sobre as diferenças interativas e comunicativas* (Dissertação de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Lisboa: Lisboa.
- Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society*. The Development higher psychological processes. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Watermann, L. (2006). *Erzieher auch ein Beruf für Männer. Eine Untersuchung zur Motivation, die Rolle als Mann, Vorstellungen und Berufsperspektiven in der Ausbildung zum Erzieher*. Göttingen. Gleichstellungsstelle des Landkreises Göttingen, own print.